



Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yeterliklerinin İncelenmesi*

Araştırma Makalesi / Research Article

 Fatma Betül ŞENOL, Afyon Kocatepe Üniversitesi
 Münevver CAN YAŞAR, İzmir Demokrasi Üniversitesi

Öz

Kaynaştırma eğitiminin yaygınlaşması ile okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik yeterliklerinin yüksek düzeyde olması gerekliliği önem kazanmıştır. Araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öğretmen yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Etki yaratabileceği düşünülen ilişki değişkenleri; cinsiyet, özel gereksinimli bir birey ile anlamlı etkileşiminin olması, ailede özel gereksinimli bireyin olması, özel gereksinimli çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeyi ve özel gereksinimli çocuklara eğitim verme konusunda özgüven olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 144 üçüncü sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada ulaşılabilirlik kolaylığı nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmemiş, araştırmanın evreni çalışma grubu olarak kabul edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler, 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanlar ile özel gereksinimli bir birey ile anlamlı etkileşiminin olması, özel gereksinimli çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeyi ve özel gereksinimli çocuklara eğitim verme konusunda özgüven değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu; cinsiyet ve ailede özel gereksinimli bireyin olması değişkenlerinin anlamlı etki yaratmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler

Okul öncesi eğitim,
Kaynaştırma uygulamaları,
Öğretmen yeterlikleri.

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 20.03.2020

Kabul Tarihi: 19.10.2020

E-Yayın Tarihi:

25.12.2020

Examining The Efficacies of Prospective Preschool Teachers Concerning The Inclusive Practices

Abstract

With the dissemination of inclusive practices, it has gained importance that preschool teachers have a high level of efficacy for inclusion. In this research, it was aimed to examine the efficacies of prospective preschool teachers concerning the inclusive practices. In this purpose, the research was designed in the correlational survey model. The correlational variables that might have an impact were determined as gender, having a meaningful interaction with a person with a special need, having a family member with a special need, knowledge level concerning the local regulations and policies about children with special needs, and self-reliance for training the children with special needs. The research group of the study were comprised of 144 third-year prospective preschool teachers attending the Afyon Kocatepe University, Department of Preschool Education in the 2018-2019 academic year. As the data collection tools, the “Personal Information Form” and the “Teacher Efficacy for Inclusive Practices Scale (TEIPS)” were used. The data were collected during the spring term of the 2018-2019 academic year. As the conclusion of the research, based on the scores of the prospective teachers from the TEIPS, it was determined that there were statistically significant differences among the variables of having a meaningful interaction with a person with a special need, knowledge level concerning the local regulations and policies about children with special needs, and self-reliance for training the children with special needs; on the other hand, it was determined that the variables of gender and having a family member with a special need did not have a significant impact.

Keywords

Preschool education,
Inclusive practices,
Teacher efficacies.

Article Info

Received: 03.20.2020

Accepted: 10.19.2020

Online Published:

12.25.2020

Giriş

Günümüzde eğitimde çağdaş, demokratik ve insan haklarına önem veren eğitim anlayışı gibi nedenlerle özel gereksinimli çocukların eğitimlerine verilen önem artmaya başlamıştır. Özel gereksinimli çocukların normal gelişen çocukların yararlandığı eğitim olanaklarından eşit derecede faydalanabilmeleri için kaynaştırma uygulamaları gündeme gelmiştir. Kaynaştırma, özel gereksinimli çocukların genel eğitim sınıflarında, normal gelişen akranları ile birlikte, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanarak, uygun yöntem ve teknikler kullanılarak gerçekleştirilen uygulamalardır. Günümüzde yaygınlaşan kaynaştırma uygulamalarından özel gereksinimli bireyler tüm eğitim kademelerinde yararlanabilmektedirler (Kinsella ve Senior, 2008; MEB, 2017). Kaynaştırma uygulamaları, özel gereksinimli çocuklara en az kısıtlayıcı çevre sunarak, özel gereksinimli çocukların toplumsallaşmalarını ve performanslarının en üst düzeye ulaşmasını amaçlamaktadır (Salend, 2008). Bununla birlikte özel gereksinimli çocukların normal gelişen akranları ile akademik ve sosyal açılardan bütünleştirilmesi yolu ile sosyal duygusal yönden gelişimlerinin desteklenmesini de amaçlamaktadır (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005).

Kaynaştırma uygulamalarının tanımı ve amacı incelendiğinde, kaynaştırma uygulamalarının gerçekleştirilmesinin çok kolay olmadığı, kaynaştırma uygulamaları kapsamında özel gereksinimli çocukları genel eğitim sınıfına yerleştirmekten daha fazla yapılması gereken iş olduğu görülmektedir. Ayrıca, kaynaştırma uygulamalarına verilen önemin artmasıyla öğretmenlerin daha fazla özel gereksinimli çocukla karşılaştıkları ve daha fazla sorumluluk aldıkları belirtilmektedir. Bu sorumluluklar, öğretmenlerin tüm çocuklarının gereksinimlerini karşılaması, olumlu sınıf iklimi oluşturması, çocuklar arasında olumlu etkileşim yaratması, özel gereksinimli çocuğun sosyal kabulünü sağlaması, eğitim programını ve eğitim ortamını özel gereksinimli çocuk için uyarlayabilmesi vb. şeklinde sıralanmaktadır. Tüm bunların gerçekleştirilebilmesi genel eğitim sınıflarındaki öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerine dayanmaktadır (Sharma, Loreman ve Forlin, 2012; Sucuoğlu, Özokçu ve Ünsal, 2004; Winter, 2006; Yıkımsı, 2006). Yapılan araştırmalar da öğretmenlerin eğitim uygulamalarını başarılı bir şekilde yapabilmelerinin o konudaki öz yeterlik inançları ile bağlantılı olduğunu göstermektedir (Korkut, 2009; Morrison, Wakefield, Walker ve Solberg, 1994).

Öz yeterlik inancı, bireylerin bir alana yönelik yapabildiklerine, performanslarına ve yeteneklerine ilişkin algıları ve tüm bunların sonuçlarına ilişkin beklentileri olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1986). Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, çocukların öğrenmeleri üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır (Cone, 2009; Denzine, Cooney ve McKenzie, 2005). Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, yüksek özgüvene sahiptir; sınıf içerisinde yaşanan problemlerle kolay baş ederler, yüksek düzeyde çaba, sabır, istek ve dayanıklılık gösterirler, analitik düşünme becerilerini kullanırlar ve çevreleri ile olumlu etkileşimde bulunurlar. Öz yeterlik inancı düşük olan öğretmenler ise istekli değildirler, zorlukla karşılaştıklarında çözüm bulmaya çalışmak yerine kaçarlar, özgüvenleri düşüktür ve kendi kendilerini motive edemezler (Bandura, 1997; Soodak ve Podell, 1983; Pajares, 1996).

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları öğrenme ortamını ve çocukların gelişimlerini destekleyebilme düzeylerini de etkilemektedir (Bandura, 1997). Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının kaynaştırma uygulamalarında da etkili olduğu söylenebilir. Forlin (2013), öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarını başarıyla gerçekleştirebilmeleri için bu konuda bilgi, beceri ve yeteneklerine güvenmeleri gerektiğini yani kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının önemli olduğunu belirtmektedir. Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin düşük olanlara göre, özel gereksinimli çocukların sınıfa kabulünü arttırdığı hem özel gereksinimli hem de normal gelişen çocukların gelişimlerini desteklemek için ek çaba göstermeye daha istekli olduğu, özel gereksinimli çocukların genel eğitim sınıflarında eğitim alabileceklerine inandıkları ve özel gereksinimli çocukları etkinliklere dahil edebildikleri belirtilmektedir (Nazif Toy ve Duru; 2016; Sharma, Loreman ve Forlin, 2012). Bu nedenle öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının geliştirilmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterlik inançlarının geliştirilmesi için kendilerini daha yeterli hissedebilecekleri hizmet içi eğitimler düzenlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Sönmez, Alptekin ve Bıçak, 2018). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde hizmet içi gereksinimlerini belirleyen çalışmalar incelendiğinde; en çok özel gereksinimli çocukların özellikleri, erken müdahale programları ve okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi (Doğan ve Tatık, 2014), öğretimi uyarlama, çocukların gelişimlerinin değerlendirilmesi, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP), olumsuz davranışlarla başa çıkabilme (Buell, Hallam ve Gamel-McCormick, 1999; Jenkins ve Ornelles, 2009; Majoko, 2018), sosyal beceri eğitimi (Sazak Pınar, 2014) konularında eğitime gereksinimleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin belirttikleri eğitim gereksinimlerinin daha erken dönemlerde, hizmet öncesi dönemde; geliştirildiği ve desteklendiği takdirde kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının olumlu yönde gelişeceği düşünülmektedir. Kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlik inancına müdahale edilmesi mesleğe başladıktan sonraki zamanlara bırakıldığında, çocuklar, öğretmenlerinin düşük öz yeterlik inancına sahip olması sonucu ortaya çıkan olumsuz davranışlarını model alabilir. Bu durum, özellikle okul öncesi dönemdeki çocukları olumsuz etkileyebilir; çünkü okul öncesi öğretmenleri, çocukların eğitim yaşamında ilk karşılaştıkları öğretmenleridir. Ayrıca okul öncesi dönemde çocuklar, öğretmenlerini model alarak farklı özelliğe sahip bireylere nasıl davranılması gerektiğini öğrenirler ve en önemlisi de bu dönemde öğrenilen bilgi ve davranışların kalıcı olmasıdır (Bandura, 2001; Krech ve Srutchfield, 1980; Metin, 2018). Bu nedenle, özellikle okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının olumlu yönde desteklenmesi önemlidir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının genel öğretmenlik mesleğine ve okul öncesi eğitime yönelik öz yeterlik inançlarını inceleyen çok sayıda çalışma olmasına rağmen kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarını inceleyen çalışmaların az olduğu dikkati çekmiştir. Bu nedenle okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının araştırılmasına ve gerekli düzenlemelerin yapılmasına gereksinim olduğu söylenebilir. Bu noktadan hareketle çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlikleri hangi düzeydedir?
- Okul öncesi öğretmen adaylarının bazı değişkenlere (cinsiyet, özel gereksinimli bir birey ile anlamlı etkileşiminin olması, ailede özel gereksinimli bireyin olması, özel gereksinimli çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeyi ve özel gereksinimli çocuklara eğitim verme konusunda özgüven) göre kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlikleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılan araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Etki yaratabileceği düşünülen ilişki değişkenleri; cinsiyet, özel gereksinimli bir birey ile anlamlı etkileşimin olması, ailede özel gereksinimli bireyin olması, özel gereksinimli çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeyi ve özel gereksinimli çocuklara eğitim verme konusunda özgüven olarak belirlenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 144 üçüncü sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem alma yoluna gidilmemiş, çalışma grubunun tamamına ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılanların yaş ortalaması $22,17 \pm 2,72$ 'dir. Katılımcıların %84'ü (n=121) kadın, %16'sı (n=23) erkektir. Katılımcıların %52,8'i (n=76) özel gereksinimli bireyle etkileşimi olduğunu belirtmiştir. Ailesinde özel gereksinimli birey olanlar %4,2 (n=6)'dir. Katılımcılar yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeylerini %21,5'i kötü, %59,0'u orta, %6,3'ü iyi olarak belirtmiştir. Katılımcılar özel gereksinimli çocuklara eğitim verme konusunda özgüven düzeylerini %15,3'ü kötü, %59,0'u orta, %25,7'si iyi olarak belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği (Teacher Efficacy for Inclusive Practice) kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından geliştirilen form; yaş, cinsiyet, özel gereksinimli birey ile etkileşim olması, özel gereksinimli çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeyi, özel gereksinimli çocuklara eğitim verme konusundaki özgüven düzeyi ile ilgili sorulardan oluşmaktadır.

Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği (Teacher Efficacy for Inclusive Practice)

Sharma, Loreman ve Forlin (2012) tarafından geliştirilmiş ve Bayar (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek 18 maddeden oluşmakta ve 6'lı Likert tipi bir derecelendirme içermektedir. Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır: "Kaynaştırma Eğitiminde Öğretim Yeterliği, Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliği Yeterliği ve Kaynaştırma Eğitiminde Sınıf Yönetimi Yeterliği". KUÖYÖ'nin orijinal çalışmasında güvenilirlik katsayıları ise alt boyutlar için sırasıyla, .88, .90 ve .86 olarak, ölçeğin toplamı için ise .89 olarak bulunmuştur (Bayar, 2015). Araştırma kapsamında güvenilirlik katsayıları, ölçeğin toplamı için .91, alt boyutlar için sırasıyla .83, .80, .75 olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri, 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Ölçek uygulanmadan önce çalışma ve ölçek hakkında bilgi verilmiş, katılımcıların sözlü onamları alınmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde, demografik özelliklerin değerlendirilmesinde frekans, yüzde hesaplanmıştır. Ölçekten elde edilen puanlar ortalama, standart sapma, en küçük ve en büyük puanlar olarak sunulmuştur. Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden elde edilen verilere Kolomogrov Smirnof testi uygulanmış ve normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda ölçekten elde edilen puanların karşılaştırılmasında; ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney U Testi, çoklu karşılaştırmalarda ise Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır.

Bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik özyeterlik inançlarının bazı değişkenlere (cinsiyet, özel gereksinimli bir birey ile anlamlı etkileşiminin olması, ailede özel gereksinimli bireyin olması, özel gereksinimli çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi

düzeyi ve özel gereksinimli çocuklara eğitim verme konusunda özgüveni) göre incelenmesi amacıyla yapılan araştırmadan elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 1. Okul öncesi öğretmen adaylarının Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar

| KUYÖ | Mean±Sd | Min-Max |
|-----------------------|-----------|-----------|
| Öğretim yeterliliği | 5,04±0,55 | 2,00-6,00 |
| İşbirliği yeterliliği | 5,08±0,56 | 2,00-6,00 |
| Sınıf yönetimi | 4,85±0,56 | 2,17-6,00 |
| Toplam | 4,99±0,51 | 2,06-6,00 |

Tablo 1 incelendiğinde, okul öncesi öğretmen adaylarının aldıkları ortalama puanların “öğretim yeterliği” alt boyunda 5,04, “işbirliği yeterliği” alt boyutunda 5,08, “sınıf yönetimi” alt boyutunda 4,85 ve ölçeğin toplamında 4,99 olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

| KUYÖ | Cinsiyet | Mean±Sd | Min-Max | U | p |
|-----------------------|----------|-----------|-----------|----------|-------|
| Öğretim yeterliliği | Kadın | 5,07±0,55 | 2,00-6,00 | 1042,000 | 0,055 |
| | Erkek | 4,88±0,51 | 4,00-6,00 | | |
| İşbirliği yeterliliği | Kadın | 5,09±0,58 | 2,00-6,00 | 1130,500 | 0,152 |
| | Erkek | 4,98±0,46 | 4,17-6,00 | | |
| Sınıf yönetimi | Kadın | 4,86±0,57 | 2,17-6,00 | 1266,500 | 0,493 |
| | Erkek | 4,80±0,51 | 3,83-6,00 | | |
| Toplam | Kadın | 5,01±0,52 | 2,06-6,00 | 1112,500 | 0,128 |
| | Erkek | 4,89±0,44 | 4,11-6,00 | | |

Tablo 2 incelendiğinde, okul öncesi öğretmen adaylarının Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeği alt boyutları ve toplamda aldıkları ortalama puanların cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 3. Okul öncesi öğretmen adaylarının ailelerinde engelli birey olması durumuna göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

| KUYÖ | Ailede Engelli Birey | Mean±Sd | Min-Max | U | p |
|-----------------------|----------------------|-----------|-----------|---------|-------|
| Öğretim yeterliliği | Var | 5,19±0,53 | 4,50-6,00 | 352,000 | 0,533 |
| | Yok | 5,04±0,55 | 2,00-6,00 | | |
| İşbirliği yeterliliği | Var | 5,22±0,59 | 4,33-6,00 | 347,000 | 0,500 |
| | Yok | 5,07±0,56 | 2,00-6,00 | | |
| Sınıf yönetimi | Var | 4,83±0,61 | 4,33-6,00 | 368,000 | 0,644 |
| | Yok | 4,85±0,56 | 2,17-6,00 | | |
| Toplam | Var | 5,08±0,54 | 4,44-6,00 | 386,500 | 0,783 |
| | Yok | 4,98±0,51 | 2,06-6,00 | | |

Tablo 3 incelendiğinde, okul öncesi öğretmen adaylarının ailelerinde engelli birey olması durumuna göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinin alt boyutlarından ve toplamından aldıkları ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4. Okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitime gereksinim duyan çocuklarla anlamlı/kayda değer etkileşimleri olması durumuna göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

| KUYÖ | Etkileşim | Mean±Sd | Min-Max | U | p |
|---------------------|-----------|-----------|-----------|----------|--------|
| Öğretim yeterliliği | Var | 5,14±0,57 | 2,00-6,00 | 1866,500 | 0,004* |
| | Yok | 4,93±0,50 | 4,00-6,00 | | |

| | | | | | |
|-----------------------|-----|------------|-------------|----------|--------|
| İşbirliği yeterliliği | Var | 5,14±0,60 | 2,00-6,00 | 1993,500 | 0,017* |
| | Yok | 5,00±0,50 | 3,67-6,00 | | |
| Sınıf yönetimi | Var | 4,94±0,61 | 2,17-6,00 | 2054,000 | 0,033* |
| | Yok | 4,75±0,48 | 3,83-5,83 | | |
| Toplam | Var | 15,23±1,66 | 6,17-18,00 | 1886,500 | 0,005* |
| | Yok | 14,67±1,33 | 12,17-17,83 | | |

* $p<0,05$

Tablo 4 incelendiğinde, okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitime gereksinim duyan çocuklarla anlamlı/kayda değer etkileşimleri olması durumuna göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinin alt boyutlarından ve toplamından aldıkları ortalama puanlar arasında etkileşimde bulunanların lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 5. Okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitime gereksinim duyan çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeyine göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

| KUYÖ | Mevzuat Bilgisi | Mean±Std. Deviation | Minimum-Maximum | X ² | p | Grup İçi karşılaştırma |
|-----------------------|-----------------|---------------------|-----------------|----------------|--------|------------------------|
| Öğretim yeterliliği | Kötü | 4,99±0,45 | 4,00-5,83 | 5,423 | 0,066 | |
| | Orta | 5,02±0,57 | 2,00-6,00 | | | |
| | İyi | 5,44±0,49 | 4,50-6,00 | | | |
| İşbirliği yeterliliği | Kötü | 4,89±0,47 | 3,67-5,67 | 7,800 | 0,020* | iyi>kötü |
| | Orta | 5,10±0,58 | 2,00-6,00 | | | |
| | İyi | 5,41±0,49 | 4,50-6,00 | | | |
| Sınıf yönetimi | Kötü | 4,66±0,41 | 4,00-5,67 | 13,767 | 0,001* | İyi>orta=kötü |
| | Orta | 4,86±0,57 | 2,17-6,00 | | | |
| | İyi | 5,41±0,51 | 4,33-6,00 | | | |
| Toplam | Kötü | 4,85±0,37 | 4,06-5,72 | 10,176 | 0,006* | İyi>orta=kötü |
| | Orta | 4,99±0,53 | 2,06-6,00 | | | |
| | İyi | 5,42±0,47 | 4,44-5,94 | | | |

* $p<0,05$

Tablo 5 incelendiğinde, okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitime gereksinim duyan çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeyine göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinin “Öğretim yeterliği” alt boyutunda anlamlı farklılığın olmadığı ($p>0,05$); “İşbirliği yeterliği”, “Sınıf yönetimi” alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında, bilgi düzeyi “iyi” olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Bu sonuca göre bilgi düzeyi iyi olan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 6. Okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitime gereksinim duyan çocuklara eğitim verme konusundaki özgüven düzeyine göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

| KUYÖ | Özgüven algısı | Mean±Std. Deviation | Minimum-Maximum | X ² | P | Grup İçi karşılaştırma |
|-----------------------|----------------|---------------------|-----------------|----------------|---------|------------------------|
| Öğretim yeterliliği | Kötü | 4,77±0,50 | 4,17-6,00 | 16,652 | <0,001* | iyi>orta>kötü |
| | Orta | 5,01±0,55 | 2,00-6,00 | | | |
| | İyi | 5,27±0,48 | 4,00-6,00 | | | |
| İşbirliği yeterliliği | Kötü | 4,89±0,52 | 3,67-6,00 | 13,069 | 0,001* | iyi>orta>kötü |
| | Orta | 5,01±0,56 | 2,00-6,00 | | | |
| | İyi | 5,33±0,50 | 3,83-6,00 | | | |
| Sınıf yönetimi | Kötü | 4,53±0,53 | 3,83-6,00 | 22,312 | <0,001* | İyi>orta=kötü |

| | | | | | | |
|--------|------|-----------|-----------|--------|---------|---------------|
| | Orta | 4,81±0,55 | 2,17-6,00 | | | |
| | İyi | 5,13±0,48 | 4,00-6,00 | | | |
| | Kötü | 4,73±0,47 | 4,06-6,00 | | | |
| Toplam | Orta | 4,94±0,51 | 2,06-6,00 | 20,072 | <0,001* | iyi>orta>kötü |
| | İyi | 5,24±0,44 | 4,17-6,00 | | | |

* $p<0,05$

Tablo 6 incelendiğinde, öncesi öğretmen adaylarının özel eğitime gereksinim duyan çocuklara eğitim verme konusundaki özgüven düzeyine göre Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinin alt boyutlarından ve toplamından aldıkları ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Bu sonuca göre, özel eğitime gereksinim duyan çocuklara eğitim verme konusundaki özgüveni yüksek olan öğretmen adaylarının, kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının da yüksek olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimi öz yeterlik inançlarının daha yüksek (Camadan, 2012), öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik yeterliklerinin orta düzeyde ve okul öncesi öğretmen adaylarının diğer programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına göre yeterliklerinin daha yüksek (Dolapçı ve Demirtaş, 2016; San ve Bozgeyikli, 2002), okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli çocuklar hakkındaki bilgi boyutunda yeterliklerinin yüksek (Sönmez, Alptekin ve Bıçak, 2018) olduğu belirlenmiştir. Görüldüğü gibi araştırmalardan elde edilen sonuçlar bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuçların okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma dersi almış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim programı bireysel farklılıklara önem veren, özel gereksinimli çocukları etkinliklere dahil etmek için tüm etkinliklerde uyarlamalara yer veren bir özellik taşımaktadır. Bu sonuç, okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocukların dahil edilmesine yönelik farkındalıkları yüksek olduğu için kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterliklerinin yüksek olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, Rehberlik Araştırma Merkezi'nde çalışanların (Kucuker, Kargın ve Akcamete, 2002) öğretmenlerin (Menlove, Hudson ve Suter, 2001; Yada ve Savolainen, 2017), sınıf öğretmeni adaylarının (Berk, Gülveren ve Başer, 2009) ve okul öncesi öğretmen adaylarının (Dağlar, 2011; Şahbaz ve Kalay, 2010) kaynaştırmaya ilişkin yeterliklerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık yaratmadığı ortaya konmuştur. Kadın ve erkek öğretmen adaylarının aldıkları eğitimin aynı olmasının bu sonucun oluşmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançları ile özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeyi değişkeni arasında, işbirliği ve sınıf yönetimi alt boyutlarında bilgi düzeyi iyi olanların lehine anlamlı farklılık olduğu; öğretim yeterliği alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı ancak bilgi düzeyi iyi olan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde, elde ettiğimiz sonuçları destekler nitelikte araştırmaların olduğu görülmektedir. Araştırmalarda, öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerle, öğretmenlerin öz yeterlik inançların yükselebileceğini belirtilmektedir (Avcı, 1999; Bray-Clark ve Bates, 2003). Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında bilgi düzeylerinin önemli olduğu belirtilmektedir (Bağcı ve Şimşek, 2000; Kayabaş,

2008). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi sahibi olan öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarının daha yüksek olduğunu vurgulanmaktadır (Lancaster ve Bain, 2010; Güven ve Çelik, 2011). Sönmez, Alptekin ve Bıçak (2019) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerine hizmet içi eğitim vermişler ve sonucunda hizmet içi eğitimin yani kaynaştırma uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmanın okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik öz yeterlik inançlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca alanyazında yapılan birçok çalışmada da bilgi düzeyinde artış ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlar arasında pozitif yönlü ilişki olduğu vurgulanmaktadır (Adler, Cregg, Duignan, Ilett ve Woodhouse, 2005; Alptekin ve Batık, 2013; Hunt ve Hunt, 2004; Orel, Zerey ve Töret, 2004; Thompson, Emrich ve Moore, 2003). Bu çalışmalar, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında sahip oldukları bilgi düzeyinin etkili olması açısından çalışmamızı desteklemektedir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançları ile ailelerinde özel gereksinimli birey olması değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı; ancak ailesinde özel gereksinimli birey olan öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançları ile özel gereksinimli bir birey ile etkileşiminin olması değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bandura (1997) öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının doğrudan veya dolaylı yaşantılarla, deneyimlerle ve tecrübelerle olumlu yönde değişime uğrayabileceğini belirtmektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuklarla etkileşime girdikçe öz yeterlik inançlarında değişikli olabileceği yönünde yorumlanabilir. Ünal (2017) daha önce kaynaştırma uygulaması yapmış sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik başarılarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Daşbaşı, Kesen & Eryılmaz (2013) ve Seçer vd. (2010) sınıfında özel gereksinimli çocuk olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Deniz (2016) rehber öğretmen adayları ile yaptığı çalışmanın sonucunda, öğretmen adaylarının özel eğitim dersine katılmalarının, okul gözlemleri yapmalarının, seminer çalışmalarını izlemelerinin vb. özel eğitime yönelik öz yeterlik inanç düzeyleri üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli bir çocukla gerek aile yapısı içerisinde gerekse eğitim ortamında etkileşim içerisinde olmalarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarına etkisini karşılaştıran doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak yukarıda bahsedilen çalışmalara bakıldığında, kaynaştırma uygulamalarında daha başarılı olma ve tutum düzeylerinin daha yüksek olması durumu, kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançları ile ilgili bilgi sahibi olmaya olanak sağlamaktadır. Bu nedenle bu çalışmaların elde edilen sonuçları desteklediği söylenebilir. Bu sonuçlar doğrultusunda okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarını yükseltmek için öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocuklarla etkileşime girmelerine olanak sağlayacak uygulamalı eğitimlere yer verilmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançları ile özel eğitime gereksinim duyan çocuklara eğitim verme konusundaki özgüven düzeyi değişkeni arasında, özgüven düzeyi iyi olanların lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Yani özel eğitime gereksinim duyan çocuklara eğitim verme konusundaki özgüveni yüksek olan öğretmen adaylarının, kaynaştırma uygulamalarına yönelik öz yeterlik inançlarının da yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının genel özgüven ve öz yeterlik inançlarının yüksek olmasının mesleğe hazır olmalarında önemli olduğu belirtilmektedir. Özgüven ve öz yeterlik inançları yüksek olan öğretmen adaylarının hem hizmet öncesi hem de hizmet içi süreçte yeni bilgiler edinmeye, değişikliği kabul etmeye ve öğrenmeye hazır ve istekli oldukları vurgulanmaktadır (Doğru, 2017). Bireylerin öz yeterlik inançları kendilerine olan özgüvenleri ilişkilidir. Bir konuda öz yeterlik algısı yüksek olan bireyler, o konuda daha başarılı olur ve özgüvenleri yükselir (Bandura, 1997). Bu durumu kaynaştırma uygulamaları ile ilişkilendirecek olursak, kaynaştırma uygulamalarına yönelik özgüvenleri iyi düzeyde olan öğretmen adaylarının, öz yeterlik inançlarının yüksek olacağı söylenebilir.

Çalışmanın sonucunda, okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterlik düzeyleri üzerinde özel gereksinimli çocuklarla etkileşimin, özel gereksinimli çocuklarla ilgili yerel mevzuat ve politikalara dair bilgi düzeyinin, özel gereksinimli çocuklara eğitim verme konusundaki özgüven düzeyinin etkili olduğu görülmüştür.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilebilir;

- Araştırma üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan okul öncesi öğretmen adayları ile sınırlıdır. Araştırmanın sonuçlarının genellenebilmesi için tüm sınıflara, farklı programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına ve öğretmenlere uygulanabilir.
- Araştırma, Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliği Ölçeğinden ve Kişisel Bilgi Formundan elde edilen sonuçlarla sınırlıdır. Öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik daha detaylı bilgi alabilmek için öğretmen adayları ile görüşme yapılabilir. Elde edilen sonuçlar daha farklı değişkenlerle karşılaştırılabilir.
- Kaynaştırma eğitiminde okul öncesi öğretmen adaylarının uygulama yapma fırsatı sunularak özel gereksinimli çocuklar ile temaları sağlanabilir.
- Kaynaştırma eğitiminde okul öncesi öğretmen adaylarının mevzuat bilgisini ve özgüven düzeyini arttırmaya yönelik etkili yöntem ve teknikler kullanılmasına önem verilebilir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterliklerini arttırmak için eğitim planlanması önerilebilir.

Atıf için (How to cite)

Şenol, F. B. ve Can Yaşar, M. (2020). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yeterliklerinin İncelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 3(6), 1-12.

Kaynakça

- Adler, P., Cregg, M., Duignan, A., Ilett, G. ve Woodhouse, M. (2005). Effect of training on attitudes and expertise of optometrists towards people with intellectual disabilities. *Ophthalmic and Physiological Optics*, 25, 105-118.
- Alptekin, S. ve Batık, V.M. (2013). Özel eğitim bölümü öğrencilerinin yetersizlikten etkilenmiş kişilere yönelik tutumlarına özel eğitim dersinin etkisi. *International Journal of Educational Research*, 4(4), 18-34.
- Avcı, N. (1999). Normal sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocuklar kaynaştırılmalarına ilişkin tutumlarını ve yeterliliklerini değiştirmede farklı eğitim tekniklerinin etkisinin karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bağcı, N.ve Şimşek S. (2000). Millî Eğitim personeline yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerine genel bir bakış. *Millî Eğitim Dergisi*, 146, 9-12.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. englenwood cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory of mass communication. *Media Psychology*, 3(3), 265-299. doi:10.1207/S1532785XMEP0303_03
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 16(3), 71-85.
- Bray-Clark, N. ve Bates, R. (2003). Self-efficacy beliefs and teacher effectiveness: Implications for Professional development. *The Professional Educator*, 26(1), 13-22.
- Berk, H., Gülveren, H. ve Başer, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 160-168.
- Buell, M.J., Hallam, R. ve Gamel-McCormick, M. (1999). A survey of general and special education teachers' perceptions and inservice needs concerning inclusion. *International Journal of Disability, Development and Education*, 46(2), 143-156.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime ve BEP hazırlamaya ilişkin özyeterliliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.
- Cone, N. (2009). Pre-service elementary teachers' self-efficacy beliefs about equitable science teaching: Does service learning make a difference? *Journal of Elementary Science Education*, 21(2), 25-34.
- Çolak, M. ve Çetin, C. (2014). Öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29(1), 191-211.
- Dağlar, G. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Daşbaşı, S., Kesen, F.N. ve Eryılmaz, C. (2013). Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin engellilere yönelik tutumları. *Sağlık ve Toplum Dergisi*, 23(1), 39-46.
- Deniz, S. (2016). Rehber öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik özyeterlilik algılarının incelenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 17(38), 154-175.
- Denzine, G.B., Cooney, J.B. ve McKenzie, R. (2005). Confirmatory factor analysis of the teacher efficacy scale for prospective teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 75 (4), 689-708.

- Doğan, B. ve Tatık, R.Ş. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27, 521-539. doi:http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2418
- Doğru, Z. (2017). Beden eğitimi ve spor eğitimi bölümü öğrencilerinin özgüven ve özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi (BESAD)*, 9 (1), 13-23.
- Dolapçı, S., ve Yıldız Demirtaş, V. (2016). Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitimine bakış açıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(13), 141-160.
- Forlin, C. (2013). Issues of inclusive education in the 21st century. *Journal of Learning science*, 6, 67-81.
- Güven, E., ve Çelik, D.B. (2011). Müzik Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma (Balıkesir Üniversitesi Örneği). *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 22, 160-165.
- Hunt, C.S., ve Hunt, B. (2004). Changing attitudes toward people with disabilities: Experimenting with an educational intervention. *Journal of Managerial Issues*, 16, 266-280.
- Jenkins, A., ve Ornelles, C. (2009). Determining professional development needs of general educators in teaching students with disabilities in Hawaii. *Professional Development in Education*, 35(4), 635-654. doi: 10.1080/13674580802568930.
- Kayabaş, Y. (2008). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde yetiştirilmesinin önemi ve esasları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 9-32.
- Kinsella, W., ve Senior, J. (2008). Developing inclusive schools: A systematic approach. *International Journal of Inclusive Education*, 12, 651-65.
- Korkut, K. (2009) Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Krech, D. ve Crutchfield, R.S. (1980). Sosyal Psikoloji (Çev. E. Güngör). İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Küçüker, S., Kargın, T. ve Akçamete, G. (2002). Rehberlik ve araştırma merkezi elemanlarının özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine ilişkin görüşlerinin ve yeterlilik algılarının geliştirilmesi. *Educational Sciences and Practice*, 1(1), 101-113.
- Lancaster, J.ve Bain, A. (2010). The design of pre-service inclusive education courses and their effects on self-efficacy: A comparative study. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38(2), 117-128.
- Majoko, T. (2018). Zimbabwean general education preschool teacher needs in inclusion. *SAGE Open*, 1-16. doi: 10.1177/2158244018777568.
- MEB (2017). Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi, https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/21112929_kaynastirma_genelge.pdf Erişim tarihi 27.10.2019
- Metin, N. (2018). Okul öncesi kaynaştırma sınıfında öğretmen [5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Özel Sayısı]. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 428-439. doi:10.24130/eccd-jecs.196720182279.
- Morrison, G.M., Wakefield, P., Walker, D.ve Solberg, S. (1994). Teacher preferences for collaborative relationships: Relationship to efficacy for teaching in prevention related domains. *Psychology in the Schools*, 31(3), 221-231.
- Nazıf Toy, S. ve Duru, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 146-173.

- Orel, A., Zerey, Z. ve Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 23-33.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578.
- Salend, S. J. (2008). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices*. Prentice Hall.
- Sarı, H. ve Bozgeyikli, H. (2002). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: karşılaştırmalı bir araştırma. *XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, 193, 57-80.
- Sazak Pınar, E. (2014). Identification of inclusive education classroom teachers' views and needs regarding in-service training on special education in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 9(20), 1097-1108. doi:10.5897/ERR2014.1856
- Seçer, F., Çeliköz, N., Sarı, H., Çetin, Ş. ve Büyüktaşkapu, S. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları (Konya ili örneği). *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 393-406.
- Sharma, U., Loreman, T.ve Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12-21. doi:10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x
- Soodak, L.C.ve Podell, D.M. (1993). Teacher efficacy and bias in special education referrals. *Journal of Educational Research*, 86, 247-253.
- Sönmez, N., Alptekin, S. ve Bıçak, B. (2018). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde öz-yeterlik algıları ve hizmetiçi eğitim gereksinimleri: Bir karma yöntem çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2270-2297.
- Sönmez, N., Alptekin, S.ve Bıçak, B. (2019). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yeterliliklerini Artırmaya Yönelik Geliştirilen Hizmetiçi Eğitim Programının Etkisi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 439-456. DOI: 10.17679/inuefd.455288
- Sucuoğlu, B.ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.
- Sucuoğlu, B., Özokçu, O.ve Ünsal, P. (2004). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin önleyici sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 51-64.
- Şahbaz, Ü.ve Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 116-135.
- Thompson, T. L., Emrich, K. ve Moore, G. (2003). The effect of curriculum on the attitudes of nursing students toward disability. *Rehabilitation Nursing*, 28(1), 27-30.
- Ünal, A. M. (2017). *Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Winter, E.C. (2006). Preparing new teachers for inclusive schools and classrooms. *Support for Learning*, 21, 85-91.
- Yada, A. ve Savolainen, H. (2017). Japanese in-service teachers' attitudes toward inclusive education and self-efficacy for inclusive practices. *Teaching and Teacher Education*, 64, 222-229.
- Yıkımış, N. (2006). *İl milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.